Formar futuros maestros y una feliz experiencia

Una política pública que busca justicia y equidad para los pueblos más pobres del Perú está proporcionando estudios universitarios a miles de jóvenes becarios. Como parte de este esfuerzo, la Universidad Antonio Ruiz de Montoya está formando futuros docentes en la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe. En las siguientes líneas relatamos los desafíos de esta experiencia.

PALABRAS CLAVE:
Educación intercultural bilingüe,
Beca 18,
Interculturalidad,
Educación superior,
Tutoría.

Training future IBE teachers: a happy experience

A public policy that seeks justice and equity for Peru's poorest people is providing university studies for thousands of young people with scholarships. As part of this effort, the Universidad Antonio Ruiz de Montoya is training future teachers in the specialty of Intercultural Bilingual Education. Below we relate the challenges of this experience.

KEYWORDS:
Intercultural bilingual education,
Scholarship 18,
Interculturality,
Higher education,
Tutoring.

MIRTHA VILLANUEVA RODRÍGUEZ
Docente de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya desde hace 21 años, actualmente se desempeña como jefa de la Oficina del Sistema de Tutorías. Es maestra cesante de la escuela pública, trabajó en el interior del país y fue directora del Colegio José Antonio Encinas.

maestras EIB:

Recuerdo la cólera e indignación que hace años me provocó un "caso" que escuché acerca de dos escuelas rurales en Puno, en donde los dos maestros unidocentes, uno por cada escuela, se pusieron de acuerdo para turnarse. Reunían a los niños de ambas escuelas en una sola y cada uno asistía una semana sí y otra no; o sea, se alternaban. ¡Estafaban a los niños —sin mencionar los kilómetros extra que niños y niñas debían caminar—, a los padres, al Estado y a la educación peruana!

La escuela rural, la escuela para nuestros niños y niñas andinos o de pueblos amazónicos, hijas e hijos de campesinos, es sin duda la que requiere más esfuerzos, decisiones y acciones contundentes de mejora y cambio. Una de las necesidades más urgentes y de justicia para estos estudiantes es la de contar con maestras y maestros especializados en atender esa realidad. Una querida maestra ecuatoriana, Adela Molina, decía: "los mejores docentes, para los niños del pueblo". En este caso hablamos de niños y niñas de las comunidades campesinas. En los últimos años he sido parte de ese retador sueño: formar a los maestros y las maestras que necesitan nuestros alumnos y alumnas rurales quechuahablantes.

Las educadoras de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya nos sentimos entusiasmadas cuando esta casa de estudios acogió el pedido del Ministerio de Educación (Minedu) y del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec) de sumar a su antigua Escuela de Educación la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para los niveles Inicial y Primaria. La Ruiz se declara intercultural desde su definición y siempre tuvimos en nuestro alumnado a muchachos y muchachas provenientes de las obras de la Compañía de Jesús de zonas altoandinas y de la selva, pero no imaginábamos la revolución que se operaría en la vida universitaria con la presencia de las becarias y los becarios EIB de Beca 18.

En el 2013, una política pública nacional, visionaria en mi modo de ver, lanzó el Programa Beca 18 para estudiantes destacados de la educación básica, en situación de pobreza. A partir del 2014, nuestra universidad empezó a recibir a jóvenes beneficiados por esta política. Eran el "todas las sangres" de José María Arguedas. Cuando al inicio de cada año, en la jornada de inducción para cachimbas y cachimbos, les pido presentarse y constato que provienen del norte, del centro, del sur, del oriente, ¡siento una gran emoción! Significa que allí, en pequeñito, organizaremos el gran laboratorio en el que convivirán las diferentes regiones y culturas, y también los diferentes estratos sociales. Una de nuestras profesoras antiguas, la querida China, decía "nos convertimos en anticucho con chucrut". Y la inducción se convierte en el momento de hacerlos conscientes de ese privilegio.

RETOS Y SALIDAS

El reto mayor llegó con nuestros becarios y becarias de EIB. Como relata bellamente Rossana Mendoza en su artículo "Con la fuerza de la montaña",

> "En unas comunidades muy lejanas, había unos jóvenes que mientras sembraban y pastoreaban sus animales, soñaban en llegar a las ciudades a estudiar una carrera. Un día se enteraron por radio que habiendo terminado la secundaria podían postular a Beca 18 y sin pensar las implicancias rindieron sus pruebas y obtuvieron un puntaje que les permitía estudiar Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Así llegaron a Lima y comenzaron su aventura.

¿Qué implicó esta llegada? La directora de Educación de ese entonces convocó a un equipo de especialistas que armó un plan de estudios ambicioso, y a un equipo de asesores que de tanto en tanto comentábamos los avances. Se incluyeron necesarios y exigentes cursos: Procesos históricos de los pueblos indígenas, Desarrollo infantil y prácticas de crianza en culturas originarias, Literatura y arte indígena peruano, Tradición oral

y escrita de las comunidades, Prácticas educativas comunitarias, Espiritualidad y religiosidad de las culturas originarias, etcétera. Y además se tomaron decisiones institucionales: en un principio, la aceptación al encargo del Minedu fue con el compromiso de un año previo de "fortalecimiento", durante el cual se intentó desarrollar en cada estudiante las capacidades requeridas para la vida universitaria y la adquisición de algunos conocimientos previos; además, participarían en una selección de cursos de Humanidades junto con sus demás compañeras y compañeros de otras carreras. Asimismo, tendrían cuatro cursos de Quechua y cuatro cursos de Castellano (no de "Lengua", porque ya poseían una). Más adelante aprenderían las pedagogías y didácticas para enseñar ambas lenguas a sus futuros estudiantes. Y los y las docentes fuimos convocados a entender en mayor profundidad el significado de la interculturalidad, y el cómo se vive esto en el aula, que fue y sigue siendo el gran reto a abordar.

Aquí debo detenerme para explicar que si bien muchos de nuestros docentes pueden sustentar teóricamente en profundidad la interculturalidad, no saben qué hacer en su aula —y curso— con un o una joven que comprende y vive la experiencia de estar y ser en el mundo de otra manera, y para quienes el saber occidental, su lógica, le es extraño. Asimismo, viene a mi memoria el desconcierto de algunos estudiantes con respecto a pruebas con indicaciones que implicaban responder con palabras exactas, como, por ejemplo, las frases incompletas. Una persona quechuahablante debe contextualizar cuando responde, y se desconcierta cuando le decimos que "no floree" o "que vaya al punto". Tal vez estos son aspectos debatibles, pero lo que sí es verificable, es que, aunque venían de ocupar los primeros puestos de sus escuelas, traían un nivel de escolaridad correspondiente a los primeros años de enseñanza secundaria. Varios de ellos y ellas nunca habían leído un libro completo. Varios de ellos y ellas nunca habían manejado una computadora. Varios de ellos y ellas solo entendían con claridad cuando se les explicaba en quechua. Sí; a nivel pedagógico, metodológico, implicaba apertura y cambios en la enseñanza y en las formas de evaluar. En la docencia universitaria hay un imaginario acerca del perfil de entrada del alumno, un deber ser que no se corresponde con la realidad, no solo de adolescentes del campo sino de adolescentes en general, y las capacidades que traen de la educación básica. La coordinación de la EIB emprendió conversatorios, talleres, capacitaciones para abordar estos cambios.

Es importante señalar la sensibilidad que implica esta apertura y esta disposición docente no solo para hacerse cargo de la ciencia que se enseña y que se valora tanto —a veces hasta por encima de la persona—, sino también para vincular esa responsabilidad con el grupo al que se dirige la tarea docente. Mientras el docente universitario siga anclado en el paradigma anterior, en el que solo le compete ser un experto en su curso mientras los resultados de aprendizaje quedan en manos de su estudiante, seguiremos provocando fracaso y deserción. Un docente que dice a una estudiante quechuahablante, durante su exposición oral, "no se te entiende", "pronuncia bien", "habla más claro", refuerza en ella —en ellos— el estereotipo de "motoso", de la lengua estándar, de la discriminación que se sufre por tener el origen que se tiene. Felizmente están los otros y otras docentes que sí han entendido que su responsabilidad es provocar los aprendizajes, y que para ello necesitan saber quiénes son sus estudiantes. Tales docentes se lanzaron con fascinación al reto de tener en sus aulas a estos muchachos y muchachas, al reto de reflexionar sobre la interculturalidad, de aprender las estrategias de enseñanza-aprendizaje apropiadas para su cultura, para sus capacidades e intereses. Constataban que en los vínculos docente-estudiante se operaba un aprendizaje y riqueza tales —para su propio ejercicio docente y humano—, que se lanzaron a apoyar muchas actividades fuera de aula, actividades que ahora son parte de la cultura institucional: el Inti Raymi, la Fiesta de San Juan, los *tinkuy* (encuentros), el *harawiy tuta* (noche de poesía y cuento quechuas), entre otros.

Otra gran dificultad que debemos señalar es la del choque cultural. Esta realidad tan nuestra, de la variedad y la diferencia, puede implicar para alguien de 17 o 18 años un estado emocional tal, que lleve al punto de perder la beca. Abordaré este tema desde una gran fortaleza: el acompañamiento.

EL ACOMPAÑAMIENTO Y LA TUTORÍA

El arribo de estudiantes con beca, en general, fue acompañado por la organización de una oficina para atender sus necesidades más operativas, en coordinación con los gestores enviados por Pronabec. Las personas que la universidad destinó para esta oficina tienen un perfil clave para esta tarea. Pronto entendieron que estos y estas jóvenes, la mayoría de los cuales salían por primera vez de sus centros poblados, sus provincias, dejando su familia, su pueblo, su cultura, sus verdes, su clima, sus animalitos, necesitaban no solo que les ayudaran a llenar papeles o enviar reportes, sino principalmente cercanía y atención de

ANDINA

todo tipo: de logística, de salud, de manejo del dinero, entre otras muchas más. Nuestra oficina de atención a becarios se convirtió en un punto clave, con personal cálido, humano, comprometido.

Por otra parte, la Escuela de Educación designó una coordinación solo para la especialidad de EIB. Nuevamente se dio en el blanco. La especialidad tuvo un ángel guardián que veló por cada estudiante, pero en especial por la calidad y evolución del plan de estudios y del equipo docente a cargo de este, y que se compró el pleito de favorecer la revolución institucional que se estaba operando con la presencia de este alumnado. La proporción de becarios y becarias creció tanto que en un momento llegó a ser el 40 % del alumnado. Y en la EIB, la presencia de las y los quechuahablantes, tímidos en un inicio, fue haciéndose visible. Los signos se fueron multiplicando: tarde semanal de tejido en el jardín, Willian Luna o Uma Sakra en jueves cultural para cantar huaynos, noche de poesía y canto quechua, carteles de las oficinas en quechua, misa en quechua… Los primeros años de la especialidad fueron de mucho emprendimiento. La coordinación favoreció que la universidad fuera sede de varios encuentros entre el Minedu, Pronabec, especialistas y las diversas universidades que estábamos formando en EIB. El ser una universidad intercultural no era solo para la declaración de principios: ¡era para el cada día en nuestro campus!

Otro sostén clave en estos procesos lo proporcionaron la tutoría y el Servicio de Apoyo Psicológico y Psicopedagógico (SAPP). La tutoría es un programa obligatorio para cualquier estudiante de la Ruiz de Montoya a lo largo de toda su vida universitaria. El acompañamiento a la persona en formación es parte de la pedagogía ignaciana, que marca el modelo de las universidades de la Compañía de Jesús, y Pronabec entendió prontamente que era un factor clave para el éxito de esta política pública. Vimos cómo las universidades e instituciones con becarias y becarios implementaban este servicio como requisito para el otorgamiento de las vacantes. La Ruiz tuvo experiencia para aportar e inclusive para formar colegas de otras instituciones.

Para la tutoría EIB seleccionamos un perfil de tutores y tutoras que permitiría dar una atención en grupos más reducidos —los habituales son de ocho; los de EIB, de cuatro—. Además, durante el primer año cuentan también con una tutoría individual. Este acompañamiento permite detectar y superar dificultades tanto académicas como emocionales. Factores como el choque cultural, la nostalgia o el parentalismo, sumados al estrés por el promedio de notas requerido para no perder la beca, coloca a quienes son más frágiles en una situación personal de alta vulnerabilidad. Una llamada del papá o la mamá, para contarles que por el friaje están muriendo sus animalitos, puede provocarles una fuerte alteración.

Como sabemos, en el campo, niños y niñas comparten desde corta edad tareas del mundo adulto como el pastoreo, el cuidado de los hermanos menores y de los

animales (parentalismo). La sensación de tener el deber de estar en casa afrontando las dificultades, en lugar de empeñarse en mantenerse en un espacio con exigencias que les son ajenas y que cada día les dicen que tal vez hicieron mal en ambicionar algo para lo que no carecen de aptitud, lleva a un estado alto de tensión.

Con ocasión del curso que les enseño, he tenido la oportunidad de pedirles que relaten sus primeros días en Lima. La sensación de soledad y miedo, después que sus padres los instalan en cuartitos cercanos a la universidad o con parientes que nunca en su vida han visto, es muy grande. Describen su extrañeza y rechazo frente al ruido, a nuestro aire distinto que les dificulta respirar, a la rapidez, apuro y enojo con la que andamos los habitantes de Lima. Todo esto, además de la sospecha o la certeza histórica de sufrir discriminación. La tarea del tutor o la tutora del primer año no es solo la inducción a la vida universitaria, sino a la vida en Lima, a la resiliencia que deben desplegar para aferrarse a su beca y a sus metas personales.

En los años siguientes se siguen trabajando aspectos personales que se centran en las capacidades que requieren para cursos más complejos, en la participación en la vida universitaria con sus diversas ofertas extraacadémicas, en lo vocacional, en el proyecto de vida, en la vida de pareja, en lo sexual, en la paternidad responsable. Estos últimos son grandes temas y desafíos, pues en el campo también se inicia pronto la vida sexual activa. Son padres y madres muy jóvenes, prácticas que forman parte de una dinámica sociocultural que tiene sentido ante las exigencias del trabajo rural. El embarazo de varias de nuestras alumnas EIB ha sido —y es— una situación difícil de afrontar en relación con su salud, e incluso a veces hemos debido acompañar situaciones graves. Recordemos que sus familias no están. Pronto esa nueva vida estará en el campus en la espalda de su madre, como sería si ella estuviera en su pueblo. El cómo proceder, teniendo claro que lo que se quiere es que la alumna continúe sus estudios, ha sido motivo de extensas reuniones.

Por otra parte, el SAPP, además de atender en consejería dificultades más severas derivadas por docentes o por la tutoría, o a solicitud de estudiantes que piden cita, organiza talleres con temas de ayuda como, entre otros, afrontamiento del estrés, comprensión lectora, habilidades sociales, técnicas y habilidades para hacer presentaciones. Asimismo, nuestros y nuestras estudiantes EIB, como cualquier estudiante en general, cuentan con el Programa de Acompañantes Académicos: estudiantes de los últimos ciclos y del tercio superior brindan entre dos y cuatro horas semanales de apoyo sobre temas académicos puntuales. La universidad les da un crédito extracurricular por ese servicio, cuando suman 20 horas de apoyo.

LA PRÁCTICA

Una importante decisión que se tomó al diseñar la malla curricular de EIB fue el rol fundamental que jugaría la práctica preprofesional y profesional. Se incorporaron cuatro experiencias de práctica, cada una con su propio sentido.

Somos conscientes de que muchos de nuestros alumnos y alumnas no tenían pensado ser docentes; que la beca llega como una oportunidad de desarrollo personal, familiar, comunitario; sin embargo, relatan que poco a poco se dejan contagiar por los sentidos de la tarea educadora, y que los momentos de salida al campo, a la práctica, son vitales en esta metamorfosis.

Por los cursos que les enseño, tengo la posibilidad de ser testigo al menos de los dos primeros viajes de práctica. Para el primer viaje, aprenden a redactar testimonios. Y de retorno deben entregarme un diario de práctica. Estas sencillas páginas me hacen participar de la sensibilidad y de la criticidad que empieza a desarrollarse en ellos y ellas. Se preguntan: si se trata de una escuela clasificada como EIB, ¿por qué no enseñan en quechua?, ¿por qué los niños y las niñas se avergüenzan de hablarles en quechua?, ¿por qué no usan los materiales en quechua enviados por el Minedu, que están, por cierto, en un espacio que los deteriora?, ¿por qué el supervisor se queda afuera de la clase en conversaciones amenas y risueñas con la docente y no pasa nada con la falta de documentación que ella muestra?, ¿por qué las niñas y los niños se quedan todo el día solo con la alimentación del programa Qali Warma y los padres no están esperándolos con el alimento que requieren, cuando ellos retornan a casa? Y se indignan cuando un director de la escuela les dice que están perdiendo su tiempo en estudiar esta especialidad o las docentes les señalan que para qué van a esforzarse en enseñar en quechua si las pruebas enviadas por el Minedu van a llegar en castellano, que eso sería ponerlos en desventaja.

Pero estas prácticas, además de despertar su pensamiento crítico y su rebeldía, les proporcionan la experiencia fundamental que vivimos como docentes: el establecimiento del vínculo con los niños y las niñas. Escuchan por primera vez que les llamen "profesor" o "maestra" y la piel se les pone de gallina. Mueren de

miedo cuando la maestra les pide quedarse a cargo del aula, mientras ella va a una reunión. Luego, se rinden conquistados y conquistadas frente a la respuesta del grupo a sus sugerencias de cantos y juegos. El diario que me entregan está matizado con alguna flor que les dio un niño, la hoja de un dibujito que les regalaron, la foto que se tomaron con ellos.

Además del diario, como ejercicio incipiente de acción-reflexión, van con encargos de otros cursos: deben entrevistar a los apus de la comunidad, a las madres, a los maestros, y así armar un calendario andino, una rutina de crianza andina, entre otras actividades. Hacen visitas a instituciones y organizaciones no gubernamentales que trabajan en proyectos a partir de las necesidades locales con técnicas de la educación popular. De una práctica a otra, la observación y la entrada al aula se va relacionando con una mayor exigencia y con un conjunto de capacidades que deben poner en ejercicio.

EL CURSO DE CASTELLANO

Virginia Zavala, sociolingüista y docente, ayudó en el armado de las sumillas de la secuencia de cuatro cursos. Como relaté hace poco para el *Boletín 117* del Movimiento Equipos Docentes, con el curso de Castellano, tuve mi lugarcito privilegiado en la formación de estos muchachos y muchachas:

> “Lo primero que me propuse fue agrandar su confianza. ¡Traen tanto miedo a ser ridiculizad@s, a ser llamados motos@s, a ser discriminad@s! Por ello, uno de los primeros temas a trabajar fue el de las variedades del castellano, identificando las variedades lingüísticas por vocabulario, pronunciación/entonación, gramática, pero también las variedades geográficas y las sociales… Y también vimos que hay distinciones entre el castellano andino, el costeño, el de la selva... Y las variedades lingüísticas adquisicionales, es decir, quien aprende el castellano luego de su lengua materna produce interferencias, eso es normal. Aprender las razones de las variedades del castellano trae por tierra la imposición del castellano estándar como el correcto y válido, pues esto no tiene sustento lingüístico ni científico…
>
> Eso no los eximió de la esforzada tarea de aprender el lenguaje académico, pues no podían pasar por cinco años de educación universitaria en castellano sin elaborar trabajos académicos, sin producir saber académico, sin ser evaluados en contenido académico… Por ello, dedicamos gran parte de las clases en redactar una y otra vez informes, reportes, reseñas… y citados, referencias, aprender normas APA… hasta llegar al ensayo, a la argumentación”.

Los ensayos con los que acabamos de cerrar el curso de Castellano III (tercer ciclo), que pone énfasis en la argumentación, me llenan de orgullo, pues es evidente que varios de ellos y ellas ya no solo logran una construcción sintáctica adecuada en la presentación de las ideas que sostienen su hipótesis, sino que además logran una voz y postura que se identifica claramente. Veamos este ejemplo del trabajo de Jenny:

> “En base a todo lo mencionado se puede decir que la discriminación lingüística que se ejerce en nuestro país trae como consecuencia poner en peligro de extinción nuestras lenguas originarias. Las personas que tuvieron que experimentar situaciones de discriminación quieren evitar que sus hijos tengan dificultad de encajar en una sociedad que no termina de aceptar lo diverso de las culturas. Es por ello que las generaciones mayores piensan que lo único valioso que pueden dejar como herencia es el estudio. Para ello mandan a sus hijos a las ciudades, donde deben hablar castellano y dejar sus prácticas culturales”.

Y esa voz se hace autonomía y poder cuando constatamos que arman su lista para participar —y ganar, como así fue— las elecciones del Consejo Estudiantil (COES) o que le envían al rector un memorial en quechua con el pedido de que la enseñanza del quechua se dé en todas las carreras y no solo en la suya, que se potencie el Centro de Idiomas también con esta lengua, que en las actividades culturales de EIB participen todos y todas, que en las redes sociales y en la radio de la Ruiz se incluyan programas en quechua, que la biblioteca se implemente con bibliografía quechua…

Este ha sido un recuento de la experiencia de ser parte de la plana docente y del proyecto de formar a estos estudiantes. Finalmente, quiero decir que, en el 2018, se identificó que 93 000 docentes trabajan en escuelas EIB de nuestro país, y que la mayoría no tiene formación en esta especialidad. Por otra parte, nos preocupa la disminución de las becas EIB, cuando se calcula un déficit de 14 000 maestros para esta modalidad. ¡Urge continuar! No debemos desperdiciar la riqueza acumulada en las instituciones formadoras. Urge atender la escuela rural, la que atiende a nuestros niños y niñas más pobres. Urge atenderla con los mejores maestros y maestras que podamos formar. Esa es nuestra apuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MENDOZA, Rossana (2019). “Con la fuerza de la montaña”. En: *RPP Noticias.* https://rpp.pe/columnistas/rossanamariamendozazapata/con-la-fuerza-de-la-montana-noticia-1227666